

Katedra: Katedra českého jazyka a literatury
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání
Humanitní studia se zaměřením na vzdělávání

K teorii řečových vad v češtině
To the Theory of Speech Defects in the Czech
Language

Bakalářská práce: 11– FP – KCL – B – 16

Autor:
Jana Kýčková

Podpis:

Vedoucí práce: PhDr. Oldřich Uličný, DrSc.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
51	0	4	7	27	2

V Liberci dne: 26. 6. 2012

Čestné prohlášení

Název práce: K teorii řečových vad v češtině

Jméno a příjmení autora: Jana KÝČKOVÁ

Osobní číslo: P00000234

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom/a povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 26. 6. 2012

Jana Kýčková

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucímu své bakalářské práce profesoru PhDr. Oldřichu Uličnému, DrSc. za odborné vedení a pomoc, kterou mi v průběhu zpracování práce vstřícně poskytoval. Dále bych chtěla poděkovat řediteli Dětského domova v Jablonci nad Nisou panu Mgr. Janu Řičářovi a Mgr. Martinovi Kubáčovi za umožnění sběru dat pro případovou studii a cenné rady, které mi ochotně a s úsměvem podávali. Velký dík patří také mé mamince, která mi byla při zpracování práce nápomocna.

ANOTACE

Bakalářská práce se zaměřuje na zmapování ontogeneze dětské řeči na všech jazykových rovinách, problematiku lidské komunikace a její patologie. Cílem práce byla analýza vlivu sociálního prostředí na vývoj dětské komunikace, možnosti nápravy poruch řeči prostřednictvím logopedické péče a následný dopad na správné osvojení mateřského jazyka, jak v mluvené, tak psané formě. Zmíněnou problematiku autorka demonstruje na případové studii.

KLÍČOVÁ SLOVA

jazyk, řeč, komunikace, ontogeneze řeči, komunikační kompetence, logopedie, logopedická intervence, narušení komunikační schopnosti, sociální a psychologické faktory řeči

ANNOTATION

The bachelor work is focused on mapping of ontogeny of child speech at all of linguistic levels, the issue of human communication and its pathology. The main objective of this paper was to analyze the impact of the social environment on development of child speech. Furthermore, the paper is targeted on discovering options of correction of speech disorders through logopedical treatment and consequent impact on correct adoption of the native language, in terms of both, spoken and written form. The issue is showed by author on the case study.

KEY WORDS

language, speech, communication, speech development, communication skills, speech therapy, social and psychological factors of speech

Obsah

1 Úvod.....	7
2 Teoretická východiska.....	8
2.1 Vymezení pojmu komunikace.....	8
2.2 Odlišení pojmů jazyk a řeč.....	10
2.3 Verbální a neverbální komunikace.....	12
2.4 Ontogeneze lidské řeči.....	13
2.4.1 Prelingvální (přípravná, předřečová) stadia vývoje řeči.....	16
2.4.2 Vlastní vývoj řeči.....	18
2.4.3 Jazykové roviny v ontogenezi řeči.....	20
2.4.3.1 Morfologicko-syntaktická rovina.....	21
2.4.3.2 Lexikálně-sémantická rovina.....	22
2.4.3.3 Foneticko - fonologická rovina.....	24
2.4.3.4 Pragmatická rovina.....	27
2.5 Komunikační kompetence.....	28
2.6 Patologie komunikace.....	29
2.7 Společenské faktory řeči.....	31
2.7.1 Rodina.....	31
2.7.2 Ostatní faktory ovlivňující řeč dítěte.....	32
3 Případová studie.....	35
3.1 Teoretická východiska pro případovou studii.....	35
3.2 Stanovení výzkumného cíle.....	36
3.3 Vlastní šetření.....	37
3.3.1 Metodologie.....	37
3.3.2 Charakteristika a analýza výzkumného vzorku.....	38
3.3.2.1 Jakub.....	38
3.3.2.2 Pavel.....	39
3.3.3 Analýza dotazníkového šetření.....	40
3.4 Vyhodnocení hypotéz a závěry šetření.....	44
4 Závěr.....	45
5 Zdroje.....	46
5.1 Knižní zdroje.....	46
5.2 Internetové zdroje.....	49
6 Přílohy.....	50

Seznam ilustrací

Ilustrace 1: Schéma vývoje řeči u dítěte podle M. Sováka.....	20
Ilustrace 2: Hellwagův samohláskový trojúhelník.....	25
Ilustrace 3: Ukázka písma Jakuba (4. třída ZŠ).....	50
Ilustrace 4: Ukázka písma Pavla (6. třída speciální ZŠ).....	51

Seznam tabulek

Tabulka 1: Průměrný počet osvojených slov vzhledem k věku dítěte.....	24
Tabulka 2: Nejčastější komunikační obtíže u dětí v DD v Jablonci n. N.....	41
Tabulka 3: Problémy související s narušením komunikační schopnosti.....	41
Tabulka 4: Možnosti logopedické intervence v DD v Jablonci n. N.....	42
Tabulka 5: Role logopedické péče v odstraňování řečových vad.....	42
Tabulka 6: Zvýšení počtu dětí s NKS v DD v Jablonci n. N.....	43
Tabulka 7: Nejčastější příčiny NKS.....	43

Seznam zkratk

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
CNS	centrální nervová soustava
DD	dětský domov
DMO	dětská mozková obrna
LMD	lehká mozková dysfunkce
MR	mentální retardace
MŠ	mateřská škola
např.	například
NKS	narušení komunikační schopnosti
SPC	speciálně pedagogické centrum
tj.	to je
tzv.	takzvaný
viz.	k vidění
ZŠ	základní škola

1 Úvod

Poruchy řeči bývají často rodiči podceňovány. Přesto, že při nich nejde (v porovnání s vážnými chorobami) bezprostředně o život, mohou život jedince velmi negativně ovlivnit. Dokážou nejen znepríjemňovat život člověka v osobní i společenské sféře, ale mohou také zásadně omezovat jeho studijní výsledky, pracovní i společenské uplatnění a tím znemožnit jeho úspěšnou seberealizaci. Poruchy řeči mohou zpětně působit na celkový duševní vývoj dítěte.

Autorka v posledních pěti letech v rámci přípravy na studium na vysoké škole a dále v průběhu bakalářského studia opakovaně absolvovala praxi v Dětském domově v Jablonci nad Nisou. Zde ji zaujala problematika řečových vad dětí v závislosti na sociálním prostředí, tedy sociolingvistické předpoklady dětí pro jejich úspěšnou vzdělávatelnost, uspokojivé společenské vztahy a následné uplatnění v životě.

První část bakalářské práce obsahuje výchozí teoretické předpoklady pro zhodnocení výsledků následného praktického šetření. V první kapitole je prezentována komunikace obecně, následuje popis verbální a neverbální komunikace. Také je zde věnována pozornost jednotlivým stádiím vývoje řeči na všech jazykových rovinách a je zde prezentována problematika komunikačních kompetencí dítěte.

Vzhledem k tomu, že cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak velký vliv může mít sociální prostředí na rozvoj řeči dítěte a jeho vzdělávání, autorka zařadila do teoretické části také kapitolu, ve které se zabývala různými sociálními faktory, které mají vliv na vývoj dětské řeči.

Praktickou částí práce byla případová studie zaměřená na dva chlapce, kteří v době, kdy byli umístěni do Dětského domova v Jablonci nad Nisou, nebyli schopni normální komunikace, pouze vydávali zvuky podobné skřekům. Díky systematické péči zaměstnanců dětského domova se komunikace chlapců začala výrazně rozvíjet a je až neuvěřitelné, jaký pokrok oba chlapci za dobu pěti let udělali.

2 Teoretická východiska

Motto:

„ Když se dítě učí mluvit, je to nejvíce zatížený duševní pracovník na naší planetě, který si to naštěstí neuvědomuje.“ Korněj Čukovskij

2.1 Vymezení pojmu komunikace

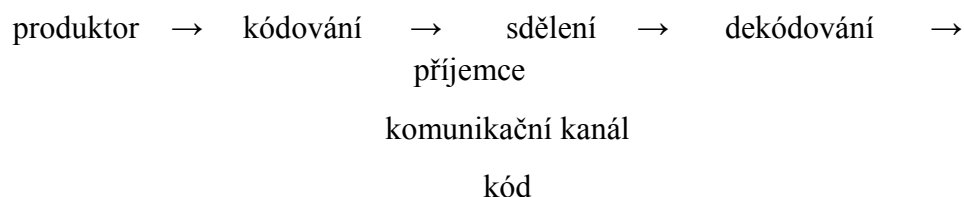
S termínem komunikace se setkáváme v mnoha vědních disciplínách. Zkoumají ji odborníci v rámci celé řady vědních oborů, od neurolingvistiky, psycholingvistiky a sociolingvistiky, přes etnologii a kulturní antropologii až po psychologii. Vychází z latinského slova *communicatio*, které se překládá jako spojování, sdělování, ale také přenos, společenství a participace. Komunikace ovlivňuje rozvoj osobnosti a je základem mezilidských vztahů. Bez komunikace se člověk nemůže začlenit do společnosti a přirozeně se rozvíjet.¹

V Logopedickém slovníku J. Dvořák popisuje komunikaci jako přenos různých informačních obsahů pomocí různých komunikačních systémů, zejména prostřednictvím jazyka. Tento složitý proces výměny se realizuje ve třech hlavních formách: mluvené, psané, ukazované.²

První model komunikačního aktu pronikl do psycholingvistiky i lingvistiky v padesátých letech 20. století z teorie informace. Předmětem tohoto modelu je komunikační akt, ve kterém dochází k přenosu informace od podavatele (produktora) k příjemci (recipientovi). Produktorem je mluvčí či pisatel, recipientem je posluchač, adresát či příjemce. Podavatel vysílá směrem k příjemci sdělení, jehož obsah zakóduje do kódu přístupného oběma komunikantům, sdělení následně prochází komunikačním kanálem, příjemce ho přijme a dekoduje. Tímto je obsah sdělení předán. Uvedený model lze znázornit následovně:

¹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie : narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2006. str. 25.

² DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník : [terminologický a výkladový]*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou : Logopedické centrum, 1998. 192 s.



Zmíněný komunikační model, nazvaný kódový, začal být později kritizován hlavně proto, že verbální komunikace není pouhým přenosem informací, ale je mnohem bohatší. Kódový model nemodeluje komunikaci reálnou, ale pouze ideální; nepočítá s kontextem, který je důležitý pro porozumění. Kódový model také nebere v úvahu obrazné vyjádření, ironii či neverbální komunikaci, jako je gestika, mimika či držení těla apod. Právě kritika kódového modelu se stala východiskem pro formulování interferenčních modelů. Ty vycházejí z toho, že pro porozumění mezi komunikanty je důležitých více činitelů, jako např. společná zkušenost, společný kód, záměr (intence) mluvčího a správné pochopení příjemce, vzájemná spolupráce (komunikační maximy, kooperační princip) atd.

Z kódového modelu vycházel i pozdější model R. Jakobsona, který byl specificky verbální komunikace podstatně bližší. Uvádí do vztahu šest činitelů řečového aktu (mluvčího, adresáta, kontakt, kontext, kód, sdělení) s šesti funkcemi jazyka (emotivní, konativní, fatickou, poznávací, metajazykovou a poetickou).³

Představitelé kalifornské paloaltské školy, Watzlawick, Beavinová a Jackson popsali lidskou komunikaci jako „*médium pozorovatelných manifestací lidských vztahů*“. Podle těchto autorů má každá komunikace svou syntax, sémantickou a pragmatickou stránku.⁴

Na přelomu 19. a 20. století položil základy k vytvoření moderní sémiotiky (věda o znakových systémech) americký filosof a logik Ch. S. Peirce svým triadickým pojetím znaku, který klasifikoval na ikony, indexy a symboly. Podle tohoto pojetí nestačí, aby „*něco (znak) stálo na místě něčeho jiného (označovaného předmětu, jevu nebo události)*“, ale je navíc nezbytné, aby někdo (interpretant) takový vztah patřičným

³ JAKOBSON, R.: *Lingvistika a poetika*. In: R. Jakobson: *Poetická funkce*. Nakladatelství H+H. Praha 1995, s. 74-105.

⁴ VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2000. s. 17-20.

způsobem chápal.“⁵ Významy slov a vztahy mezi nimi jsou důležité pro správné pochopení sdělované informace, zda mluvčí (pisatel) a příjemce shodně rozumějí metaforám a symbolům.

Pragmatickou stránku můžeme popsat jako analýzu vztahu mezi produktořem a příjemcem. Pragmatika se nespokojuje s ideálním (slovníkovým) významem slov, ale všímá si záměru i strategie mluvčího, situace a kontextu výpovědi. Často se zajímá i o mimořechové účinky a důsledky výpovědi.

2.2 Odlišení pojmů jazyk a řeč

Termíny řeč a jazyk jsou odlišnými, avšak vzájemně se doplňujícími kategoriemi. „*Jazyk je sociální instituce... Jazyk je znakový systém vyjadřující ideje, a je tak srovnatelný s písmem, abecedou hluchoněmých, symbolickými rituály, zdvořilostními formami, vojenskými signály atd. Je však z těchto systémů nejdůležitější.*“⁶

Švýcarský lingvista a zakladatel strukturalismu F. de Saussure ve své knize Kurz obecné lingvistiky⁷ rozlišil v jazyce stránku strukturní, jazykovou a stránku realizace projevu:

a) jazyk jako **langue** tj. systém jazykových znaků, který je pro společnost závazný jako systém dorozumívacích prostředků;

b) řeč jako **parole** – konkrétní užití jazykových prostředků v komunikaci, v procesu mluvení. Jde o individuální jev, který je psychofyzický, zahrnující i zvukovou a grafickou realizaci jazyka.

c) langue + parole jako **langage** – řečová schopnost použít určitý jazykový systém k dorozumívání.

Naproti tomu americký lingvista Noam Chomsky zastává názor, že každý člověk má vrozenou schopnost k ovládnutí gramatiky kteréhokoli jazyka. „*Tato schopnost pravděpodobně vyplývá z možnosti vytvářet v mozku určitá spojení a vztahy.*“⁸

⁵ ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. 1. vyd. Olomouc : Votobia, 1996. str. 413 – 419.

⁶ SAUSSURE, Ferdinand de. *Kurz obecné lingvistiky*. Vyd. 3., upr., V nakl. Academia 2. Praha : Academia, 2007. str. 52.

⁷ SAUSSURE, Ferdinand de. , pozn. 5.

⁸ ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. 1. vyd. Olomouc : Votobia, 1996. str. 227.

Kompetence každého mluvčího je právě tato neohraničená možnost vytvářet nové věty příslušného jazyka. V protikladu ke kompetenci je „performance“ (výkon, provedení), nebo-li souhrn skutečných konkrétních jazykových projevů mluvčího. Je závislá na kompetenci, avšak je značně ovlivněna různými mimojazykovými faktory (omezená kapacita paměti, nedbalost mluvčího apod.).

Když bychom chtěli konfrontovat Saussurovu teorii langue/parole s Chomského kompetencí/„performancí“, můžeme nalézt jediný hlubší rozdíl v tom, že u Saussura je langue abstraktní systém jazyka, kdežto u Chomského je kompetence záležitostí pouze jediného člověka. Chomsky proto zavedl pojem „*ideální kompetence, která už nebere v úvahu individuální odchylky a je rovná gramatice jazyka.*“ Ideální kompetence je tedy přibližně totéž co Saussurova langue.⁹

Jazyk představuje určitý symbolický vyjadřovací systém. Má mnoho modifikací a liší se zemí původu, ale i formami sdělování (např. čeština, angličtina, esperanto, znakový jazyk neslyšících atd.). Všechny podléhají přesným sémantickým, gramatickým, fonologickým a fonetickým zákonům, platným pouze pro konkrétní jazyk. F. de Saussure zdůrazňuje, že jazyk nelze redukovat na pouhý zvuk, ani nemůžeme oddělovat zvuk od artikulace v ústech, protože: „*zvuk je nástroj myšlenky a neexistuje sám pro sebe. Zvuk jako komplexní akusticko-vokální jednotka tvoří s myšlenkou komplexní fyziologickou a mentální jednotku.*“¹⁰

Jazyk je jevem a procesem společenským, zatímco řeč je projevem individuálním a sociálním. Tyto dvě stránky projevu řeči nelze od sebe oddělit. Přesto je řeč nejdůležitější částí jazyka. Řeč není pouze produktem hlasivek a mluvidel (zevní, mluvená řeč), ale hlavní roli zde hraje mozek a jeho hemisféry. Mluvíme zde o vnitřní řeči, která je těsně svázána s myšlením. „*Vnitřní řeč se rozumí chápání, uchování a vyjadřování myšlenek pomocí slov, a to nejen verbálně, ale i graficky (četba, písmo). Má složku motorickou (expresivní, výrazovou) a symbolickou (percepční, vnímavou)*“¹¹

⁹ ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. 1. vyd. Olomouc : Votobia, 1996. str. 229.

¹⁰ SAUSSURE, Ferdinand de. , pozn. 5, str. 45.

¹¹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie : narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2006. str. 27.

Francouzský chirurg P. P. Broca roku 1861 experimentálně dokázal, že schopnost řeči je umístěna v třetím mozkovém závitu vlevo vpředu. Broca tímto zjištěním položil základy neurolingvistiky. Jedná se o mladou disciplínu na pomezí neurologie, foniatrie a lingvistiky. „*Zabývá se strukturou a fungováním odpovídajících mozkových center, korespondencí mezi místem poškození mozku a typy poruch řeči mluvené i psané (dyslexie, dysgrafie, afázie atd.)*“¹² Neurologie má praktické využití v diagnostice poruch řeči, při jejich nápravě a v kompenzační terapii.¹³

Není dokázáno, že funkce řeči je zcela přirozená, to znamená, že naše hlasové ústrojí je určeno primárně k mluvení, stejně jako oči k vidění. Lingvisté nejsou v této otázce zajedno. Americký lingvista W. D. Whitney tvrdí, že hlasového ústrojí jsme začali užívat zcela náhodně, stejně tak jsme si mohli zvolit např. gesta. Tato jeho teze je považována za příliš radikální, ale v určitém směru má tento lingvista pravdu a to, že: „*jazyk je konvence a je lhostejné, jaká je povaha dohodnutého znaku. Otázka hlasového ústrojí je v problému řeči sekundární.*“¹⁴

Řeč je tedy specificky lidskou schopností. Jak již bylo řečeno, jde o vědomé, konkrétní užití jazyka v procesu komunikace. Tato schopnost nám není vrozená, avšak jsou nám dány dispozice k rozvoji artikulované řeči, která je v živočišné říši výsadou člověka a odlišuje ho tím od zvířat.¹⁵ Člověk má tedy nejen schopnost mluvené řeči, ale navíc i: „*schopnost vytvářet jazyk, tj. systém zřetelných znaků odpovídajících idejím*“.¹⁶

Jazyk dodává řeči obsah a jednotu, zatímco řeč dává jazyku možnost realizace.

2.3 Verbální a neverbální komunikace

V komunikaci hraje hlavní roli verbální projev, přesto není jediným dorozumívacím prostředkem. Vedle verbální komunikace existují ještě dva vývojově starší typy komunikace a to komunikace neverbální a komunikace činem. Z historického hlediska se usuzuje, že nejstarší je komunikace činem, která byla

¹² *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha : Lidové noviny, 2002. str. 285.

¹³ SAUSSURE, Ferdinand de. , pozn. 5, str. 47.

¹⁴ SAUSSURE, Ferdinand de. , pozn. 5, str. 46.

¹⁵ SAUSSURE, Ferdinand de. , pozn. 5, str. 27.

¹⁶ SAUSSURE, Ferdinand de. , pozn. 5, str. 47.

doprovázena právě neverbální komunikací, protože dokáže lépe vyjádřit emoce, postoje a vůli mluvčího.

Verbální komunikace využívá mluvené nebo psané řeči. Je odrazem inteligence člověka, jeho vyjadřovacích schopností. Je vázána na určitý jazyk. Slova jsou symboly s více či méně stálým a určitým významem, který není zcela závislý na situaci. Proto může vyjadřovat i témata a obsahy nepřítomné (minulé, vzdálené nebo budoucí), případně i neskutečné a fantazijní, například v literatuře nebo mýtu. Při komunikaci však využíváme i mimoslovní prostředky.

Tyto **neverbální** (mimoslovní, nonverbální) prostředky jsou souhrnem mimoslovních sdělení, která jsou vědomě nebo nevědomě předávána člověkem jiné osobě. Neverbální signály většinou vysíláme a přijímáme podvědomě. Jsou vázány na bezprostřední situaci a podléhají společenskému kodexu, který je u různých kultur odlišný. Neverbální prostředky mohou doprovázet verbální komunikaci nebo vytvářet samostatné jazykové kódy, například piktogramy. V oblasti neverbální komunikace se dají rozlišovat vokální fenomény, které zahrnují kvalitu hlasu nebo způsob mluvení, a nevokální fenomény, kam patří například haptika, mimika, gestika, držení těla, oční kontakt apod.¹⁷

Na pomezí mezi verbální a neverbální komunikací stojí znakový jazyk (mylně označovaný jako znaková řeč) neslyšících, tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky často doprovázenými pohyby rtů.¹⁸

2.4 Ontogeneze lidské řeči

Vývoj komunikační schopnosti patří k nejpozoruhodnějším procesům v celém životě člověka. Je proto předmětem zájmu celé řady specialistů z různých oborů. O ontogenezi dětské řeči se opírá i logopedie jako obor sloužící k praktické nápravě řečových vad a poruch. V obecné rovině jde o nápravu narušené komunikační schopnosti a její prevenci. U nás se touto problematikou zabývali například M. Sovák, V. Příhoda, K. Ohnesorg, V. Lechta a další.

¹⁷ VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2000. Str. 64-70.

¹⁸ Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, o.s. [online]. c2010 [cit. 2012-05-25]. Dostupné z: <<http://www.cktjzj.com/znakovy-jazyk-a-komunikace-s-neslysicimi>>

Vývoj řeči neprobíhá jako izolovaný proces. Má na něj významný vliv celá řada činitelů jako je senzorické vnímání, motorika, myšlení, ale také sociální prostředí a socializace. L. S. Vygotskij¹⁹ zastává názor, že do určitého věku dítěte probíhá vývoj myšlení a řeči nezávisle na sobě. V myšlení existují předintelektuální stádia a v řeči stádia předřečová. Teprve kolem 2. roku života dítěte se obě roviny protnou a tím se myšlení verbalizuje a řeč intelektualizuje.

Je nezbytné přistupovat k hodnocení vývoje řeči u každého dítěte individuálně, protože určité stádium vývoje řeči může nastoupit u dítěte s určitou časovou variabilitou. Může dojít k tzv. období akcelerace či retardace ve vývoji řeči. Při charakterizování jednotlivých věkových období dítěte a stanovování věkových rozpětí je třeba poukázat na statistický rozptyl hodnot: skutečnost, že jen přibližně u 50% dětí se určitý vývojový znak projeví přesně v tabulkovém věku.²⁰ Ve vývoji dětské řeči tedy neexistují žádné striktní normy. Jednotlivá období nejsou přesně časově ohraničena, vzájemně se prolínají a někdy dokonce překrývají.²¹ Pro logopedickou praxi je proto důležité znát vývoj řeči u zdravých dětí.

Vznik řeči je vázán na určitá jednoduchá pravidla, která ve své práci věnované problematice afázie (tedy poruchám řeči zapříčiněným poškozením řečových center v mozku) charakterizoval i pro obecnou ontogenezi jazyka R. Jakobson. Stanovil tři základní principy „učení se“ jazykům:

1. Princip maximálního kontrastu – tj. nejprve se učíme to, co je v jazyce nějakým způsobem zvláštní a odlišné.

2. Postup od jednoduchého ke složitějšímu – nejprve se učíme jednoduše vyslovitelné hlásky, později složitější a následně hláskové skupiny. Tento princip odhalil již J. A. Komenský.

3. Pohyb od nepříznačových členů k příznačovým, a to v každé gramatické kategorii – nepříznačový člen může vyjádřit i to, co člen příznačový, zatímco člen příznačový může vyjádřit jen to, nač je specializovaný.²²

¹⁹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie : narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2006. str. 32.

²⁰ LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2008. str. 36.

²¹ PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Techniky práce s balbutiky*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2005. str. 28.

Přibližně do jednoho roku života si dítě osvojuje návyky, na jejichž základě později vzniká řeč. Terminologie i počty fází vývoje řeči se liší podle autorů.

V. Lechta přichází s následujícími obdobími:

1. období pragmatizace (do konce 1. roku života),
2. období sémantizace (1.- 2. rok života)
3. období lexémizace (2. - 3. rok života),
4. období dramatizace (3.- 4. rok života),
5. období intelektualizace (po 4. roce života).²³

Např. **M. Sovák** rozlišuje stádia vývoje řeči na:

1. období křiku,
2. období žvatlání,
3. období rozumění řeči a vývoj vlastní řeči, kde postupně nastupuje:
 - a) stadium emocionálně-volní,
 - b) stadium asociačně-reprodukční,
 - c) stadium logických pojmů,
 - d) intelektualizace řeči.²⁴

K. Ohnesorg se v mnohém shoduje s M. Sovákem, když rozčleňuje vývoj artikulace na tyto etapy:

- a) období křiku,
- b) období broukání,
- c) počátky řeči jako soustavy artikulovaných významotvorných zvuků,
- d) počátky řeči jako nástroje myšlení a dorozumění.²⁵

²² JAKOBSON, Roman. *Dva aspekty jazyka a dva typy afatických poruch*. In: Jakobson, Roman: Poetická funkce. Přel. Červenka, Miroslav. Jinočany: H&H, 1995. S. 55–74.

²³ LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2008. s. 35

²⁴ SOVÁK, Miloš.: *Logopedie*. 2. upr. vyd. Praha : SPN, 1972. str. 43.

²⁵ OHNESORG, Karel.: *Naše dítě se učí mluvit*. Praha: SPN, 1991. str. 26.

Jednotlivé fáze vývoje dětské řeči jsou pojmenovány podle nejtýpčtějších procesů, které by měly v daném období probíhat. Neznamená to ovšem, že by předtím či poté neprobíhaly, ale v daném období dosahují vrcholu.

2.4.1 Prelingvální (přípravná, předřečová) stádia vývoje řeči

Prelingvální stádia trvají přibližně do jednoho roku života dítěte. Zahrnují předverbální projevy (křik, broukání, žvatlání) a neverbální projevy (zrakový kontakt, úsměv, senzomotorická stimulace, tělesný kontakt s dítětem apod.). Vědomá a artikulovaná řeč vzniká až na základě těchto prelingválních projevů a návyků.

Příprava artikulačního aparátu však začíná již v prenatálním období, kdy můžeme pozorovat takové předverbální projevy jako polykací pohyby, dumlání palce a tzv. nitroděložní kvílení (vagitus uterinus). Již v matčině děloze dochází k „naladění“ sluchu na zvuky řeči. ²⁶Po narození dítě trénuje artikulační aparát sáním, polykáním, dumláním, žvýkáním apod. Mohlo by se zdát, že tyto reflexy s řečí nemají souvislost, ale překvapivě jsou velice důležité pro ovládnutí mluvidel a rozvoj artikulované řeči a jsou významným logopedickým aspektem.²⁷

U novorozenců se objevuje první křik, který je považován za reflexní děj sloužící k procvičování dýchacího a hlasového ústrojí. Později se charakter křiku mění a dostává citové zabarvení. Mezi 2. a 3. měsícem dokáže dítě vyjadřovat libé a nelibé pocity tzv. broukáním. V souvislosti s utvářením rezonančních dutin, úst a hltanu se objevuje větší rozmanitost zvuků. Tzv. **prahlásky** (prefonémy) dítě vytváří za pomoci sacích a polykacích pohybů v době, kdy nepřijímá potravu. V průběhu dětského broukání se tak mohou ozývat různé zvuky podobné hláskám či slabikám (např. ba, pa, ta, grr a další), jež jsou součástí **pudového žvatlání**. ²⁸Tyto prefonémy nejsou ještě pravé hlásky mateřského jazyka, volněji se označují jako dětské zvučky. Podobně jako u reflexního křiku tu nejde ještě o uvědomělé jednání, ale o pudovou záležitost, kdy

²⁶ ZELLER, W. In: KLEŇKOVÁ, J. *Logopedie*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2006. str. 34.

²⁷ LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2008. str. 20.

²⁸ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada Publishing, 2005. s. 10.

vydáváné zvuky jsou si velmi podobné u všech dětí bez ohledu na národnost a bez ohledu na vývoj sluchu.²⁹

Přibližně v 6. až 8. měsíci začíná období **napodobovacího žvatlání**. Dítě zpočátku napodobuje a opakuje zvuky, jež samo vytváří – fyziologicky tak vzniká pohybově-zvuková artikulační zkušenost, která je nezbytnou podmínkou pro zakotvení a vytváření řeči. V dalším stádiu si už dítě nežvatlá samo pro sebe, ale reaguje svým žvatláním na vnější mluvní podněty a snaží se je napodobit. Jako první vnímá dítě modulační faktory řeči (melodii, přízvuk, rytmus, hlasitost, apod.), které jsou považovány za předstupeň dorozumívání. Jejich prostřednictvím se dají totiž vyjádřit základní sociální vztahy a duševní rozpoložení.³⁰ „*Melodie řeči je prvním funkčním prvkem v mluvních projevech dětí. Dítě ji vnímá nejdříve a je pro něj nejsnáze napodobitelná.*“³¹ Na vlastní zvuky dítěte se plynule napojují zvuky mateřského jazyka, které dítě slyší i vidí v pohybech úst a mimice nejbližších osob. Dítě začíná napodobovat nejprve hlásky (fonémy) mateřštiny, tj. slabiky ležící na začátku nebo naopak na konci slova. Důležitým poznatkem pro logopedii je zjištění, že napodobivě žvatlají jen slyšící děti; neslyšící postupně žvatlat přestávají.

V tomto období sehrává významnou úlohu ve vývoji řeči také rozvoj motoriky (zvláště schopnost sezení). Dalším pojítkem mezi motorikou a řečí je rytmus. Pravidelné pohyby těla dítě často doprovází rytmickým žvatláním. Opakované napodobování hlásek se nazývá fyziologická echolálie. První jednoslabičná a dvojslabičná slova jako: haf, bú, tu-tú, bum, pí-pí, jsou v tomto období u dětí doprovázena různými výkřiky (interjekce a onomatopoeia), jež z počátku představují základ dětské slovní zásoby (až 50%) a dítěti se v nich někdy daří vyslovit hlásky, které dosud v jiných slovech nedovede artikulovat.³² Z fyziologického hlediska splňují mluvidla dítěte všechny předpoklady pro správně artikulovanou řeč ve 2 - 3 letech. „*Proces artikulace hlásek (zejména souhlásek) představuje jeden z nejnáročnějších procesů jemné motoriky člověka.*“³³

²⁹ SOVÁK, Miloš. :*Logopedie předškolního věku*. 3., upravené vyd. Praha : SPN, 1989. str.65.

³⁰ SOVÁK, Miloš., pozn. 25, str. 65-69.

³¹ PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna - OHNESORG, Karel - KANTOR, Milan.: *Prevence poruch řeči*. 2. vyd. Praha : SPN, 1980. str. 45.

³² PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna - OHNESORG, Karel - KANTOR, Milan.: *Prevence poruch řeči*. 2. vyd. Praha : SPN, 1980. str. 45.

³³ LECHTA, Viktor.: *Základné poznatky o poruchách řeči*. 1. vyd. Bratislava : Ústav zdravotnej výchovy, 1985. str. 21.

Okolo 10. měsíce nastupuje stádium rozumění, porozumění řeči. Dítě zpočátku nerozumí obsahům slov, ale dokáže je napodobit nebo si je spojit s konkrétní situací. Např. dítě dokáže zareagovat, když mu řekneme: „Udělej paci, paci.“ V tomto období je důležité poskytnout dítěti dostatek podnětů a mluvit s ním o tom, co právě vnímá. Koncem prvního roku by mělo zdravé dítě vstoupit na úroveň první signální soustavy (stádium „rozumění“ řeči), spadající již zcela pod vyšší nervovou činnost.³⁴

2.4.2 Vlastní vývoj řeči

„Koncem prvního roku začne dítě vyslovovat svá skutečná první slůvka, některé dítě o něco dříve, jiné o něco později. Obyčejně dívky začínají mluvit dříve než chlapci, mladší sourozenci dříve než prvorození. Ale nemusí to být pravidlem.“³⁵ Významově vyjadřují v první řadě slova potřeby, přání, city a prosby. Proto M. Sovák³⁶ nazývá toto období emocionálně volným. Jak již bylo řečeno, první dětská slova jsou jednoslabičná (pá, ham, baf). Slova dvojslabičná dítě tvoří zejména reduplikací (tj. opakováním téže hlásky dvakrát za sebou), např. (táta, máma, bába). Slova jsou spojena zpravidla s konkrétními osobami či věcmi. *„To však ještě neznamená zánik žvatlání, to ještě nějakou dobu přetrvává, stejně jako dorozumívání na předverbálně-neverbální úrovni (gesta, mimika, pláč apod.).“³⁷*

Na toto stádium plynule navazuje další etapa (kolem 1,5 až 2. roku), v níž se dítě snaží napodobit všechny podstatné rysy řeči dospělých a v mluvní činnosti nachází zalíbení (rozvíjí se např. dialog). Mluvíme o **egocentrickém stádiu vývoje řeči**. Dítě se v tomto období učí pojmenovávat jevy a skutečnosti kolem sebe na základě asociací. Do dvou let dítě umí 200 až 400 slov a jeho pasivní slovní zásoba je ještě větší. Začíná také tvořit první dvou a víceslovné věty. V dalším období, mezi 2. a 3. rokem, nastává prudký nárůst slovní zásoby a dítě se začíná samostatně vyjadřovat. Je ve **stádiu rozvoje komunikační řeči**. Okolo 3. roku života nastává předposlední stádium vývoje řeči, a to **stádium logických pojmů**. Toto stádium podle M. Sováka znamená přechod z první signální soustavy do druhé. Při těchto myšlenkových operacích dochází často k obtížím řeči. Projevují se např. opakováním hlásek a slabik,

³⁴ SOVÁK, Miloš.: *Logopedie předškolního věku*. 3. vyd. Praha: SPN, 1989. str. 74 .

³⁵ OHNESORG, Karel.: *Naše dítě se učí mluvit*. Praha: SPN, 1991. s. 21.

³⁶ SOVÁK, Miloš. : *Výchova leváků v rodině*. 4. dopl. vyd. Praha : SPN, 1971. str. 36.

³⁷ KLENKOVÁ, Jiřina.: *Kapitoly z logopedie*. 1. Brno : Paido, 1997. str. 12

dítě se v řeči zadržává. Nesprávným výchovným působením může dojít v tomto období ke koktavosti, nemluvnosti či k jinému narušení komunikační schopnosti.³⁸

Ve věku čtyř let by mělo být dítě schopno vyjádřit své myšlenky obsahově i formálně správně. Tato fáze vývoje dětské řeči je nazývána obdobím **intelektualizace řeči**. Pro toto období je charakteristické rozšiřování slovní zásoby a tříbení formální a obsahové stránky slov. „*Tato etapa vývoje řeči člověka pokračuje s růstem dítěte až do dospělosti a lze říci, že vývoj řeči jedince není nikdy ukončen.*“³⁹

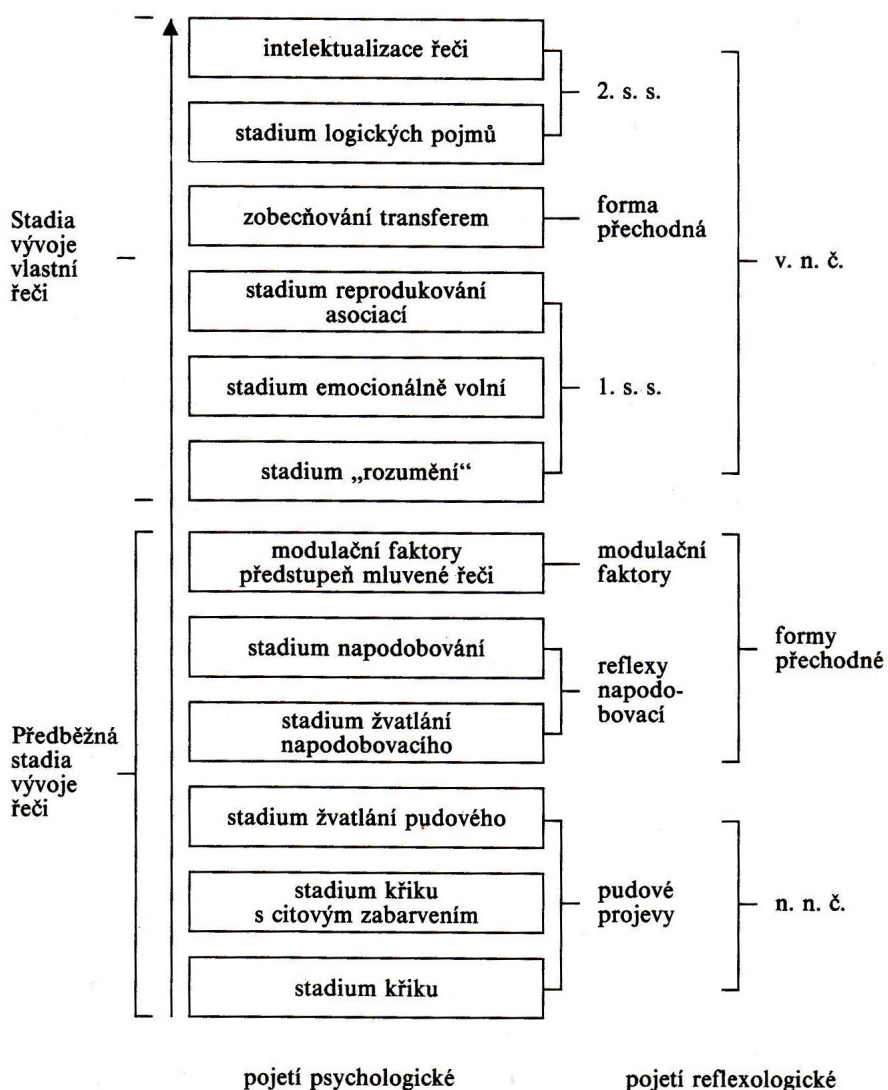
Přehledně popsal vývoj řeči u dítěte M. Sovák ve své publikaci Logopedie předškolního věku.⁴⁰

³⁸ SOVÁK, Miloš.: *Logopedie předškolního věku*. 3.vyd. Praha : SPN, 1989. str. 70 – 76.

³⁹ KLENKOVÁ, Jiřina., pozn. 33, str. 37.

⁴⁰ SOVÁK, Miloš., pozn. 34, str. 75.

Schéma vývoje řeči u dítěte (se zřetelem na psychologické a reflexologické pojetí)



Ilustrace 1: Schéma vývoje řeči u dítěte podle M. Sováka

2.4.3 Jazykové roviny v ontogenezi řeči

Vývoj řeči můžeme sledovat v jednotlivých jazykových rovinách, a to ve foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické a rovině

pragmatické. V ontogenezi řeči se jazykové roviny prolínají a v jednotlivých časových úsecích probíhá vývoj současně.

2.4.3.1 Morfologicko-syntaktická rovina

Zahrnuje uplatňování gramatických pravidel v mluvním projevu, gramatickou správnost slov, vět, slovosledu, čísla, pádu, rodu, atd. Tuto rovinu lze zkoumat až okolo prvního roku věku dítěte, kdy začíná vlastní vývoj řeči. První dětská slova mají funkci vět. Tato slova vznikají opakováním slabik a jsou neskloňná. Typickými prvními slovy jsou výrazy, kterými dítě označuje rodiče (mama, tata, baba, dede). V tomto kontextu je zajímavá podobnost prvních dětských slov v různých jazycích.⁴¹ Tato první slova jsou neohebná, neskloňují se, substantiva jsou v prvním pádě, verba jsou v infinitivu, popřípadě ve třetí osobě nebo rozkazovacím způsobu.⁴²

Z hlediska morfologie se s věkem dítěte mění i zastoupení jednotlivých slovních druhů v řeči. Nejdříve dítě používá substantiva a slovesa a téměř polovinu slovní zásoby tvoří interjekce a onomatopoeia.⁴³ V období mezi 2. a 3. rokem nastává v této oblasti velký pokrok. Dítě začíná postupně zapojovat do řeči i ostatní slovní druhy, nejprve adjektiva, posupně i osobní zájmena. Nejpozději začíná používat číslovky, předložky a spojky. Po 4. roce by dítě mělo užívat všech slovních druhů.

Mezi 2. a 3. rokem dítě začíná skloňovat a po 3. roce již většinou rozlišuje jednotné a množné číslo. Poměrně dlouho dělá dítěti problém stupňování adjektiv, kdy si dítě vytvoří tzv. gramatický transfer (přenos), který je přesný a nebere v úvahu gramatické výjimky. Dítě například slyší *zelený* – *zelenější* a analogicky utvoří *dobrý* – *dobřejší*. Do věku čtyř let mluvíme o **tzv. fyziologickém dysgramatismu** a jedná se o přirozený jev. Pokud dysgramatismus přetrvává i nadále, může se u dítěte jednat o narušený vývoj řeči. Podle V. Lechty je důležité sledovat v řeči dětí nejen dysgramatismy, ale i celkovou gramatickou strukturu projevu, např. převládání

⁴¹ PAČESOVÁ, J.: *Řeč v raném dětství*. Brno: vydala Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Brně, 1979.

⁴² KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie*. 1. Brno : Paido, 1997. str. 13.

⁴³ OHNESORG, Karel. *Fonetika pro logopedy*. 2. vyd. Praha : UK, 1985. str. 48.

substantiv a sloves u dětí starších tří let – což je typický projev omezeného vývoje řeči.⁴⁴

Na syntaktické úrovni dítě začíná okolo 1,5 až 2. roku používat dvojslovné věty, okolo 2,5 až tří let stále častěji používá i víceslovné věty. S. Drvota se ve své knize *Od zvířete k člověku*⁴⁵ pozastavil nad syntaktickými vztahy v řeči malých dětí a podotýká, že děti již trojslovnými větami dokážou vystihnout vztahy na úrovni „agent-akcia-objekt“ (například „Máma pije mléko.“). Pro slovosled je typické, že dítě klade na začátek věty vždy slovo, které má pro něj emocionálně klíčový význam. Mezi 3. a 4. rokem života se objevuje tvorba souvětí, nejprve ve slučovacím významu, později i souvětí podřadná.

Měli bychom mít stále na paměti, že vývoj dětské řeči je zcela individuální. Například některé děti ve věku čtyř až pěti let mluví stále na úrovni typické pro děti dvou až tříleté. Stále vytvářejí chybné substituce a transpozice hlásek. Přesto se nemusí jednat o poruchu vývoje řeči.⁴⁶

2.4.3.2 Lexikálně-sémantická rovina

„Lexikálně-sémantická rovina jazyka se zabývá slovní zásobou a jejím vývojem, a to jak pasivním, tak aktivním slovníkem.“⁴⁷

Začátky rozvoje pasivní slovní zásoby, jak jsem již zmiňovala, můžeme u dítěte pozorovat asi od 10. měsíce. Dítě začíná „rozumět“ řeči dospělých a dokáže na ni reagovat. J. Sovák uvádí, že: *„Dítě se naučí mluvit teprve tehdy, když jeho řeč projde dvěma prahy; je to nejprve práh porozumění a pak práh proslovení.“* Ovšem v prvním prahu nejde ještě o porozumění obsahu slova, které je až funkcí druhé signální soustavy, ale o pouhé spojení zvuku s určitým předmětem, osobou či situací, které mají v dané chvíli pro dítě význam.⁴⁸ Od 12. měsíce dítě začíná používat svá první slova. To však, jak zdůrazňuje M. Damborská, neznamená, že by se pro dítě stala

⁴⁴ LECHTA, Viktor. *Základné poznatky o poruchách řeči*. 1. vyd. Bratislava : Ústav zdravotnej výchovy, 1985.

⁴⁵ DRVOTA, Stanislav.: *Od zvířete k člověku*. Praha : Panorama, 1979. 454 s.

⁴⁶ CRYSTAL, David.: *Cambridge Encyclopedia Of Language*. 3. Red Ed. UK: Cambridge University Press, 2010. str. 266-283.

⁴⁷ KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie*. 1. Brno : Paido, 1997. str. 38.

⁴⁸ SOVÁK, Miloš.: *Logopedie předškolního věku*. 3., upravené vyd. Praha : SPN, 1989. str. 71.

verbální komunikace prioritní. V tomto období je pro dítě stále prioritní komunikace na úrovni gest, mimiky, pohledů, pláče, výkřiků a pohybů těla. Teprve postupně, paralelně se zdokonalováním slovníku, získává verbální komunikace převahu nad neverbální.⁴⁹

Celá řada badatelů se snažila formulovat všeobecné zákonitosti vývoje komunikační schopnosti. Např. S. Drvota uvádí, že první slova dítě chápe všeobecně. V tomto případě hovoříme o tzv. hypergeneralizaci, kdy např. *haf-haf* je vše, co má čtyři nohy a srst. Když dítě začne ovládat více slov, nastává opačný jev, tzv. hyperdiferenciace, kdy dítě přiřazuje název pouze jedné konkrétní věci nebo osobě (*tata* je jen můj otec) apod.⁵⁰

Podle J. Švancary se slovní zásoba dělí na:

- a) slova, kterým nerozumí, neužívá je, ani je nedokáže zopakovat;
- b) slova, kterým rozumí, ale nedokáže je vyslovit;
- c) slova, kterým rozumí a používá je;
- d) slova, které dokáže zopakovat, aniž by jim rozumělo.⁵¹

Ve vývoji řeči dítěte pozorujeme **tzv. první a druhý věk otázek**. Toto období je pro dítě velice důležité, protože se seznamuje s prostředím kolem sebe a rozvíjí svou aktivní i pasivní slovní zásobu. Není tedy náhodné, že v období mezi jedním a půl rokem až dvěma roky začíná dítě klást otázky „*Kdo je to?*“, „*Co je to?*“, tedy nastává **první období (věk) otázek**. Mezi třetím až čtvrtým rokem následuje **druhý věk otázek** typu „*Proč?*“, „*Kdy?*“.⁵²

Rozsah slovní zásoby dítěte je ovlivněn sociokulturním prostředím, ve kterém dítě vyrůstá, dále jeho rozumovými schopnostmi i osobnostními předpoklady (povahovými rysy). Výzkum slovní zásoby dětí je poněkud složitý a často se liší podle metody či zaměření. Pro ilustraci uvádím předpokládaný průměr počtu osvojených slov podle J. Klenkové.⁵³

⁴⁹ DAMDORSKÁ, M.: *Hlas jako prostředek komunikace*. In: Česká logopedie 1973. Praha 1974, s. 69-74.

⁵⁰ DRVOTA, Stanislav.: *Od zvířete k člověku*. Praha : Panorama, 1979. str. 291-292.

⁵¹ ŠVANCARA, Josef. *Diagnostika psychického vývoje*. 3., upr. vyd. Praha : Avicenum, 1980. str. 173.

⁵² LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2008. str. 46-48.

⁵³ KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie*. 1. Brno : Paido, c1997. s. 15.

Podle N. Chomského si dítě v období od dvou do šesti let věku osvojuje průměrně jedno slovo za hodinu. Přitom mu stačí jen jediné zaslechnutí, a to i v nejasné souvislosti. Podle této dětské schopnosti suverénního osvojování jazyka N. Chomsky i další autoři soudí, že dispozice k řeči jsou nám geneticky vrozené.⁵⁴

věk	průměrný počet slov
1 rok	5
1,5	70
2	270 - 300
2,5	350 - 450
3	1000
3,5	1200
4	1500
5	2000
6	2 500 – 3 000

Tabulka 1: Průměrný počet osvojených slov vzhledem k věku dítěte

Z této tabulky vyplývá, že mezi 2. a 3. rokem je nárůst slovní zásoby největší.

2.4.3.3 Foneticko - fonologická rovina

Foneticko-fonologická rovina se týká zvukové stránky lidské řeči. Zvuky lidské řeči se tvoří mluvními orgány, jež se skládají z:

1. ústrojí respiračního (dolní cesty dýchací sloužící kromě dýchání i jako rezonanční dutiny pod hrtanem),
2. ústrojí fonačního (vlastní hlasotvorné ústrojí uložené v hrtanu),
3. ústrojí modifikačního (artikulačního, což jsou horní cesty dýchací jako nadhrtanové rezonanční dutiny + dutina ústní).

Fonetika zkoumá zvuky lidské řeči z hlediska:

- a) jejich tvoření (artikulace),
- b) jejich akustických vlastností (zvuková podoba řeči),

⁵⁴ VYBÍRAL, Zbyněk. : *Psychologie lidské komunikace*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2000. str. 91-92.

c) jejich realizace v komunikaci (vlastní výslovnost).

Poznatky z fonetiky pro logopedy lze čerpat z prací B. Hály, K. Ohnesorga, P. Janoty a dalších odborníků.⁵⁵ Pro oblast logopedie je důležité z hlediska ontogeneze řeči zejména období přechodu z pudového žvatlání na žvatlání napodobující (od 6. do 9. měsíce věku dítěte). Až po tomto přechodu je možno hovořit o vývoji výslovnosti.

V minulém století vyslovil profesor Schulze **tzv. pravidlo nejmenší námahy**, podle kterého dítě nejprve vytváří hlásky, jež od něj vyžadují nejmenší námahu, později hlásky artikulačně náročnější.

*„Fonetikové shledali, že vývoj výslovnosti u dětí, třebaže podléhá velké variabilitě, přece jen probíhá podle určitých vývojových zákonitostí.“*⁵⁶

Pro případnou logopedickou intervenci je důležité znát pořadí, ve kterém se v ontogenezi řeči fixuje výslovnost jednotlivých hlásek. Ze **samohlásek** se upevňuje nejdříve výslovnost hlásky **a**, nejpozději hlásek okrajových, tj. **u**, **i** (podle samohláskového trojúhelníku - viz. obrázek).



Ilustrace 2: Hellwagův samohláskový trojúhelník

V upevňování **souhlásek** se uvádí toto pořadí: nejprve si dítě osvojí spíše sykavky tupé (**š**, **ž**) než ostré (**s**, **z**). Po fixování sykavek následují hlásky polozávěrové (**c**, **č** – hlavně ve spojení **čk**). Mezi posledními se ustalují **l**, **r**, naposledy **ř**.⁵⁷

⁵⁵ KLENKOVÁ, Jiřina.: *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha : Grada, str. 41 – 42.

⁵⁶ SOVÁK, Miloš.: *Logopedie předškolního věku*. 3., upravené vyd. Praha : SPN, 1989. str. 144.

⁵⁷ SOVÁK, Miloš.: *Logopedie předškolního věku*. 3., upravené vyd. Praha : SPN, 1989. str. 144.

Na rozdíl od M. Sováka se naši přední fonetici K. Ohnesorg a J. Pačesová shodují na následujícím pořadí upevňování souhlásek:

1. závěrové: *p, b, m, t, d, n, t', d', ň, k, g*;
2. úžinové jednoduché: *f, v, j, h, ch, s, z, š, ž*;
3. polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření: *c, č, dz, dž, l, r, ř*.⁵⁸

V tomto případě se uvedení autoři neshodují s M. Sovákem na pořadí fixace ostrých a tupých sykavek.

V průběhu vývoje výslovnosti dítě nejprve obtížně vyslovitelné hlásky vynechává (čevivý = červivý, zaměňuje za ty, které již umí vyslovit (Bino = Brno) nebo současně zaměňuje i vynechává (he-tá = hezká) či zaměňuje hlásky jednou vyslovené (tat = tak). Některé slabiky se dětem mimořádně líbí (asasa = abeceda) a často vytvářejí osobité napodobeniny (hatiti = jahody).⁵⁹

V knize *Fonetika a fonologie* M. Krčmová píše: „*Je zajímavé, že přes nutnou souhru všech mluvicích orgánů při artikulaci, jsou samohlásky v dětské řeči jen málokdy postiženy poruchami výslovnosti.*“⁶⁰

Další zajímavostí je, jak uvádí K. Ohnesorg, že nejpozději se děti naučí ty fonémy, které jsou typické pro jejich mateřský jazyk. V češtině je nejproblematictější foném *ř*.⁶¹

Kolem 3. roku dítěte nastává zcela běžně **období fyziologických potíží** v řeči, shodných s projevy patlavosti (dyslálie), která je ovšem v tomto období zcela přirozenou etapou vývoje dítěte. V tomto období je zvlášť důležité správné řečové vedení dítěte, dále správný mluvní vzor a v neposlední řadě je nepřípustné jakkoli upozorňovat dítě na jeho dočasné mluvní nedostatky.⁶²

⁵⁸ OHNESORG, Karel. *Druhá fonetická studie o dětské řeči*. 1. vyd. Brno : Filosofická fakulta Brněnské university, 1959. 161 s.

⁵⁹ LECHTA, Viktor. *Logopedické repetitorium : Teoretické východiska súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti a osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. 1. vyd. Bratislava : Slovenské pedagogické nakl., 1990. str. 48.

⁶⁰ KRČMOVÁ, Marie. *Fonetika a fonologie českého jazyka*. Vyd. 1/1. Brno : Univerzita J. E. Purkyně, 1987. str. 60.

⁶¹ OHNESORG, Karel., pozn. 54, str. 161.

⁶² PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické poradenství : příklady a analýzy*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2009. str. 121-122.

Odborníci nejsou zajedno ve stanovení hranice, do kdy by se měla výslovnost dítěte ustálit. Obecně se v literatuře počítá s rozmezím od 5. do 7. roku. Dnes je trend, aby dítě mělo ukončený vývoj výslovnosti do pěti let. V případě trvající nesprávné výslovnosti je důležité zahájit logopedickou intervenci, aby dítě s nástupem do první třídy základní školy mělo správnou výslovnost a nebylo tak vůči ostatním handicapováno.

Vývoj výslovnosti je ovlivněn celou řadou faktorů. Důležitý je správný vývoj mluvních orgánů a vyzrálost sluchu. Další početnou skupinou jsou společenské faktory (společenské prostředí dítěte, mluvní vzory, množství psychických stimulů) a neméně důležitou roli hraje úroveň intelektu.

2.4.3.4 Pragmatická rovina

Předchozí kapitoly bakalářské práce se věnovaly různým aspektům osvojování řeči. „*Avšak jazyk sám je v podstatě jen nástroj, jehož ovládnutí slouží hlavnímu cíli – komunikaci.*“⁶³

V. Lechta ve své knize Logopedické repetitórioium⁶⁴ uvádí, že pragmatická rovina odráží schopnost vyjádřit různé komunikační záměry. Je považována za rovinu sociální aplikace komunikačních schopností jednotlivce. Do popředí vystupují aspekty, jako je schopnost jedince aktivně se účastnit konverzace, schopnost dešifrovat a reagovat na nonverbální projevy, schopnost užívat adekvátní komunikační styly a způsoby chování vzhledem k různým komunikačním partnerům.⁶⁵

Znalost vývojových stádií dětské řeči je důležitá z hlediska prevence, logopedické diagnostiky a případné terapie. Mělo by být v zájmu rodičů, aby správně rozvíjeli komunikační schopnost svých dětí. Na trhu se můžeme setkat s celou řadou odborných publikací určených laické veřejnosti, která se touto cestou může seznámit s

⁶³ PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace : poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2011. str. 111.

⁶⁴ LECHTA, Viktor. *Logopedické repetitórioium : Teoretické východiska súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti a osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. 1. vyd. Bratislava : Slovenské pedagogické nakl., 1990. str. 51.

⁶⁵ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2007. str. 81.

danou problematikou. Nesmíme ale zapomínat, že schopnosti každého dítěte jsou individuální.

2.5 Komunikační kompetence

Pojem komunikační kompetence úzce souvisí s pragmatickou rovinou jazyka a je definován jako: „*soubor všech znalostí, které umožňují mluvčímu, aby mohl komunikovat v určitém kulturním společenství. Tento soubor nezahrnuje pouze znalost jazyka, tzv. jazykovou kompetenci, ale i znalost toho, jak užívat jazyk v nejrůznějších situacích.*“⁶⁶ Tato definice se vztahuje ke komunikaci dospělých subjektů. Pro teorii dětské řeči nebyl tento pojem explicitně vymezen, ačkoliv je ve vzdělávacích programech českých škol často používán (např. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004; Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005). Komunikační kompetence v tomto kontextu je chápána jako souhrn znalostí a dovedností, kterým se mají děti naučit v průběhu školní docházky.⁶⁷

Dítě ukončující předškolní vzdělávání by mělo ovládat řeč, hovořit ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřovat své myšlenky, sdělení, otázky a odpovědi, mělo by slovně reagovat a vést smysluplný dialog. Mělo by dokázat vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady; v běžných situacích by mělo komunikovat bez ostychu a zábran s dětmi i dospělými. Mělo by průběžně rozšiřovat svou slovní zásobu a aktivně ji používat v komunikaci. V této době by mělo mít vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku.⁶⁸

I. Bytešníková uvádí, že základními předpoklady rozvoje komunikačních kompetencí dětí v předškolním věku je podnětnost řečově – výchovného prostředí, správný řečový vzor především v rodině, ovládání kultivované spisovné češtiny u pedagogů mateřských škol, rozpoznání odchylek v komunikaci dítěte od normy,

⁶⁶ KARLÍK, Petr, NEKUDA, Marek, PLESKALOVÁ, Jana. (ed.): *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha : Lidové noviny, 2002. str. 219.

⁶⁷ PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace : poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2011. str. 111-112.

⁶⁸ *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. c2006-2012 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>>

zaměření se na rozvíjení řeči, úzká spolupráce s rodinou dítěte, logopedy, pracovníky SPC a dle potřeby s dalšími odborníky.⁶⁹

2.6 Patologie komunikace

Mezilidská komunikace je jedna ze základních podmínek zdravého vývoje jedince. Poruchy komunikace se odrážejí v mnoha oblastech: fyziologické, fyzické i psychické a mají většinou negativní vliv na začlenění jedince do společnosti. V krajním případě mohou vést až k jeho společenské izolovanosti.

V dnešní době jsou veškeré řečové poruchy zastřešeny souhrnným termínem **narušená komunikační schopnost (NKS)**, který je jedním ze základních termínů dnešní logopedie. Definovat tento pojem je však nesnadné. Již určení pojmu normality, tj. určení, kdy se jedná o normu a kdy už hovoříme o narušení, je obtížné. Musíme brát v úvahu určité jazykové zvláštnosti, např. vliv jazykového prostředí – Praha a střední Čechy, jižní Morava, Ostrava; odlišnou výslovnost vibrant v češtině a němčině, typické zabarvení nosovek ve francouzštině apod. Za narušenou komunikační schopnost nelze považovat ani fyziologickou dysfluenci (neplynulost), fyziologický dysgramatismus či fyziologickou dyslálii. J. Klenková uvádí, že: *„komunikační schopnost je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jazykového projevu působí interferenčně vzhledem ke komunikačnímu záměru.“*⁷⁰

Z časového hlediska může být narušení komunikační schopnosti trvalé nebo přechodné, dle jiné etiologie pak prenatální, perinatální a postnatální; podle stupně postižení úplné nebo částečné. Postižená osoba si své narušení většinou uvědomuje, ale také uvědomovat nemusí (brebtavost).

Možné příčiny poruchy komunikace mohou být vnitřního nebo vnějšího rázu. Mezi **vnitřní příčiny** řadíme:

⁶⁹ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2007. str. 123.

⁷⁰ KLENKOVÁ, Jiřina.: *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2006. str. 52-54.

1. Dědičnost (genové mutace): dědí se obvykle zvýšený sklon k poruchám řeči tzv. vrozená řečová slabost – jejím prvním projevem bývá právě porucha řečového vývoje. Tato dispozice se častěji dědí ze strany otce.
2. Porodní komplikace: podle některých výzkumů až 1/3 případů.
3. Poškození smyslových orgánů, zvláště sluchu a zraku.
4. Poškození motorických drah a center: např. dětská mozková obrna (DMO), ale i lehčí poškození CNS – lehká mozková dysfunkce (LMD), která je nejčastější příčinou dysfázie (podle zahraničních výzkumů vykazuje až 30% dětí s LMD opoždění nástupu řeči).
5. Mentální (rozumové) postižení (mentální retardace): porucha řeči je zde často prvním vnějším projevem retardace.
6. Postižení mluvidel: nejčastěji rozštěp patra.

K **vnějším příčinám** poruchy komunikace patří:

1. Působení nestimulujícího prostředí: nedostatek, ale i nadbytek podnětů, nepřiměřená stimulace dítěte ke komunikaci.
2. Narušení sociálních vztahů: odebrání dítěte z rodiny. Může dojít až k poruchám psychotické povahy.
3. Nesprávné výchovné působení: nevhodné řečové vlivy jako nesprávný vzor řeči či nevhodně realizovaná dvojjazyčná výchova.⁷¹

V. Lechta dělí narušenou komunikační schopnost do deseti základních kategorií:

1. vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie),
2. získaná orgánová nemluvnost (afázie),
3. získaná psychogenní nemluvnost (mutismus),
4. narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie),
5. narušená fluence (plynulost)řeči (balbuties),

⁷¹ LECHTA, Viktor.: *Základné poznatky o poruchách řeči*. 1. vyd. Bratislava : Ústav zdravotnej výchovy, 1985. str. 8-10.

6. narušení článkování řeči (dyslalie, dysartie),
7. narušení grafické stránky řeči,
8. symptomatické poruchy řeči,
9. poruchy hlasu,
10. kombinované vady a poruchy řeči.⁷²

Vybrané poruchy přiblížím v kapitole: Teoretická východiska pro případovou studii.

2.7 Společenské faktory řeči

Je zřejmé, jak významnou roli hrají ve vývoji dětské řeči společenské a kulturní faktory jako je rodina a prostředí, ale také pohlaví a osobnost dítěte, sociálněekonomické podmínky aj. Všechny tyto faktory se promítají do psychického a fyzického stavu dítěte.

2.7.1 Rodina

V rámci rodiny na dítě působí celá řada sociálních faktorů. Předpokladem správného vývoje dítěte je harmonická rodina, ale v současné době bohužel asi 30% dětí vyrůstá v neúplné rodině, tj. ve většině případů jen s matkou. Matka hraje v prvních letech života dítěte nejdůležitější roli, protože uspokojuje všechny jeho potřeby. V úplné rodině se s matkou ve výchovném procesu střídá otec a vzájemně se doplňují. Význam vztahu mezi dítětem a otcem věkem stoupá. Dítě se v rámci rodiny dostává do prvních společenských vztahů (matka, otec – dítě, sourozenecké vztahy, vztah s prarodiči apod.). Jazykový vývoj dítěte je dále ovlivněn socioekonomickým statusem rodiny (např. vybavení domácnosti knihami, interaktivními hračkami atd.).

Průcha uvádí, že v rámci rodiny nejsilněji působící faktor na jazykový vývoj dětí je **vzdělání rodičů**. Na toto téma byla provedena řada výzkumů, převážně

⁷² LECHTA, Viktor. *Logopedické repetitório : Teoretické východiska súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti a osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. 1. vyd. Bratislava : Slovenské pedagogické nakl., 1990. str. 86.

zahraničních. B. Bernstein vytvořil na přelomu 60. a 70. let minulého století ve Velké Británii *teorii o sociální podmíněnosti jazykových kódů dětí*.⁷³ V této teorii rozlišil dva typy jazykových kódů (omezený a rozvinutý kód), které si děti v rámci své sociální třídy osvojují. Z výzkumu vyplývá, že děti z tzv. *nižší sociální třídy* (zvláště dělnické) si často osvojují jen **omezený kód**, pro který je charakteristické, že užívá jednoduché gramatické struktury a omezený slovník, neukončené věty a hojně spojovací výrazy typu: no tak, prostě, jakoby, teda apod.. V důsledku toho mají tyto děti často v průběhu vzdělávání potíže. Naopak děti z tzv. *střední sociální třídy* si osvojují nejen omezený kód, ale i **kód rozvinutý**. Ten je Bernsteinem definován složitějšími gramatickými konstrukcemi a bohatším slovníkem, a proto děti obvykle prospívají lépe. Děti si jeden z kódů osvojují v raném dětství prostřednictvím stimulů. Ze strany rodiče je rozhodující „*především používání otázek vyžadujících od dětí odpovědi, dále bohatost slovní zásoby a složitost větných konstrukcí*.“⁷⁴

V případě, že mezi rodiči nastane disharmonie, vždy se to negativně odrazí na duševní pohodě dítěte. „*Mnoho psychických šoků u dětí vzniká, když se rodiče vzájemně obviňují a snaží se přetáhnout dítě na svou stranu. Tím vzniká neurotizace dítěte, která někdy vede k mluvním neurózám*.“⁷⁵ Konflikty mohou vznikat i mezi sourozenci, například když rodiče preferují jedno z dětí. Pokud vznikne situace, kdy dítě nemá nikoho, na koho by se mohlo citově upnout, vzniká citová prázdnota; dítě je plaché, nejisté a pociťuje nechuť ke společenskému styku a řeči.⁷⁶

Velkým stresovým zatížením pro dítě je úplné odloučení dítěte od rodiny a následné umístění v náhradní péči.

2.7.2 Ostatní faktory ovlivňující řeč dítěte

Dalším významným faktorem ovlivňujícím vývoj dítěte je jeho pohlaví a osobnost. U chlapců je až čtyřikrát větší riziko narušené komunikační schopnosti než u dívek. „*Uvažuje se o vlivu vyšší nervové činnosti, která je u chlapců v předškolním*

⁷³ PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace : poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2011. str. 147 – 148.

⁷⁴ PRŮCHA, Jan., pozn. 69, str. 150.

⁷⁵ PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna - OHNESORG, Karel - KANTOR, Milan. *Prevence poruch řeči*. 2. vyd. Praha : SPN, 1980. str. 38.

⁷⁶ PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna., pozn. 71, str. 36 – 39.

období méně vyzrálá než u dívek.“⁷⁷ Podle M. Stopparda se osobnost dítěte skládá ze tří složek: emocionality, aktivity a společenské složky. Podle množství emocí, které dítě projevuje, rychlosti mluvení či množství energie, kterou vkládá do dalších činností a míry uspokojení z navázaných sociálních vztahů, můžeme již od prvních dní života rozpoznat, jaká složka osobnosti u dítěte bude převládat. Toto osobnostní nastavení se může projevit v řečové aktivitě dítěte. Při nevhodných výchovných opatřeních se může nadměrně emocionální dítě stát zakřiknutým a může se u něj projevit vývojová nemluvnost. U hyperaktivních dětí hrozí naopak rozvoj koktání.⁷⁸

Změny v chování se u dětí projevují individuálně. Některé děti začnou být tékavé a neklidné nebo naopak mnohmluvné (řeč bývá rychlá a nezřetelná). Opakem jsou děti málo pohyblivé, nemluvné, které se straní společnosti. Tyto projevy vykazují děti, které jsou zanedbané, přehlížené nebo naopak může jít o negativní důsledek příliš přísné výchovy (stálé zákazy a tresty). Dítě má nízké sebevědomí a proto u něj stagnuje i vývoj řeči. Dítě se bojí vyjadřovat své myšlenky, obecně se projevovat. Také bázlivé děti, kterým stejně bázliví rodiče neustále připomínají možnosti nebezpečí, jsou ve vývoji řeči znevýhodněné. *„Tyto a jiné nevhodné projevy chování nelze odstranit zákazem a přísností, nýbrž pozvolnou, spravedlivou a důslednou výchovou.*“⁷⁹

Není sporu o tom, že dítě je formováno výchovou, prostředím a podněty, které ze svého okolí dostává. Aby se dítě mohlo správně vyvíjet, musí být naplněny jeho citové potřeby: dítě chce být milováno, potřebuje vědět, že někam patří, potřebuje mít jistotu a dobré rodinné zázemí, kde se cítí bezpečně. Zde bychom měli vzít v úvahu **faktor kulturní**. Tento fenomén se vztahuje k myšlení a chování lidí. *„Je to systém hodnot, idejí, norem a způsobů chování a komunikování, tradic a zvyklostí, stereotypů a předsudků sdílených příslušníky společenství.*“⁸⁰ J. Průcha se zabýval otázkou, *„jak je osvojování jazyka a komunikace u dětí determinováno kulturou jejich národního/etnického společenství“* a uvádí, že projevem jsou rozdílné výchovné styly

⁷⁷ LECHTA, Viktor.: *Základné poznatky o poruchách řeči*. 1. vyd. Bratislava : Ústav zdravotnej výchovy, 1985. str. 6.

⁷⁸ STOPPARD, M.: *Otestujte své dítě aneb Jak objevit a rozvíjet schopnosti svého dítěte*. Martin: Neografie, 1992. str. 80.

⁷⁹ PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna - OHNESORG, Karel - KANTOR, Milan. *Prevence poruch řeči*. 2. vyd. Praha : SPN, 1980. str. 40.

⁸⁰ PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace : poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2011. str. 155.

uplatňované rodiči, prarodiči a učiteli ve výchově. Uvádí výzkum, ve kterém byla srovnána výchova ruské matky (vedení k poslušnosti, zachování norem, konformita, orientace na kolektiv) a americké matky (výchova k individualitě a nezávislosti, důraz na osobní úspěch dítěte). Autor dochází k závěru, že odlišnosti mezi kulturami se odrážejí v procesu osvojování si jazyka dětmi vlivem výchovy a prostředí.⁸¹

Z tohoto krátkého přehledu faktorů ovlivňujících proces osvojování jazyka dítětem je zřejmé, jak významnou roli hraje správná výchova, mluvní vzor a sociální i kulturní prostředí v procesu vývoje dítěte. Je zjištěné, že děti, které vyrůstaly v prostředí chudém na řečové podněty, se později opoždějí jak ve vývoji řeči, tak myšlení.

⁸¹ PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2011. str. 155-159.

3 Případová studie

Cílem druhé části mé bakalářské práce byla aplikace teoretických poznatků získaných studiem pramenů na vlastní šetření, které proběhlo v Dětském domově (dále jen DD) v Jablonci nad Nisou. Výstupem šetření je případová studie, ve které jsem se zaměřila na narušený vývoj řeči dvou chlapců umístěných ve výše zmíněném DD.

V této části budu také vycházet ze získaných dat z dotazníkového šetření, rozhovoru s logopedkou, vlastního pozorování a zkušeností s prací s dětmi a cenných poznatků získaných při spolupráci s vychovateli Dětského domova v Jablonci nad Nisou.

3.1 Teoretická východiska pro případovou studii

V této kapitole se pokusím přiblížit některé vady řeči, které se týkají vybraného vzorku dvou chlapců, se kterými jsem pracovala v případové studii.

Oba chlapci trpí **vývojovou dysfázií**, tj. centrální poruchou řeči, při které může být vývoj řeči narušen na několika úrovních s různou mírou závažnosti. V prvním případě se může jednat o **omezený vývoj řeči**, jehož příčinou je mentální retardace (viz níže) a špatné sociální prostředí. Děti s touto diagnostikou nikdy nedosáhnou řečové normy a to ve všech rovinách (zvukové, obsahové i grafické).

Mentální retardace (dále MR) je vývojová duševní porucha, která vznikla v důsledku organického poškození mozku (nemoc, úraz). Jde o trvalé snížení rozumových schopností (inteligence). MR je trvalým stavem, který klasifikujeme podle stupně postižení na: lehkou, střední, těžkou a hlubokou.

V druhém případě se vývojová dysfázie projevuje jako **opožděný vývoj řeči**, jehož hlavní příčinou je nepodnětné prostředí. Obecně se vývojová dysfázie projevuje neschopností dítěte naučit se verbálně komunikovat (defekt na úrovni výslovnosti, slovní zásoby i gramatiky), deficitem jemné motoriky, paměti a pozornosti.⁸²

⁸² KLENKOVÁ, Jiřina.: *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2006. str. 197- 203.

S vývojovou dysfázií ruku v ruce jdou **specifické poruchy učení**, které jsou buď vývojové nebo získané. Jde o specifické vývojové dysfunkce centrální nervové soustavy, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a jako porucha matematických schopností.⁸³ Pro naše účely postačí charakterizovat čtyři typy specifických poruch učení:

Dyslexie je vývojová porucha čtení. Dítě při čtení zaměňuje tvarově nebo zvukově příbuzná písmena (B – D – P, nebo T – J), přehazuje jejich pořadí (čte „kos“ místo „sok“) nebo některá písmena vynechává či přidává. Dítě je ve čtení nejisté, často nechápe obsah přečtených slov (chybí čtení s porozuměním); přeskakuje v textu, čte dvakrát (nejprve pro sebe, pak nahlas), protahuje konce slov a dělá mezi slovy velké odmlky. Obtížně rozlišuje sluchem i výslovností tvrdé a měkké slabiky.

Dysgrafie je porucha grafického projevu, zejména psaní. Příčinou bývá porucha jemné motoriky, prostorové orientace a laterality. Typickými projevy jsou: neuvolněná ruka, zápěstí či celá paže, zvýšený tlak na psací náčiní, výrazně pomalé, neplynulé tempo psaní, snížená kvalita písma – obtíže s udržení písma na řádku, jeho směru a sklonu, problematické napojování písmen, napodobení tvaru, správné velikosti, záměna tvarově podobných písmen (a – o, r – z, h – k, b – l, m – n, L – S – Z apod.). Psaní není automatizováno až do vyšších ročníků. Chyby, které dělá dítě při psaní, jsou analogické těm, které dělá dyslektik při čtení, protože obě poruchy jsou těsně spjaté.

S dysgrafií úzce souvisí i **dysortografie**, tj. narušená schopnost osvojit si a uplatňovat pravopisná pravidla při psaní. Základní obtíž je v nedokonalé analýze slov. Porucha má spojitost s nedostatky ve sluchovém vnímání: dítě píše tak, jak slyší, takže může zaměňovat podobně znějící písmena.⁸⁴

3.2 Stanovení výzkumného cíle

Na základě teoretických poznatků, sebraných dat a vlastních zkušeností jsem se v mé bakalářské práci pokusila analyzovat:

⁸³ ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD : [specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností]*. 10. vyd. Praha : Portál, 2003. str. 10.

⁸⁴ ZELINKOVÁ, Olga., pozn. 79, str. 178 – 212.

1. Vliv špatného sociálního prostředí na vývoj řeči dítěte.
2. Problematiku narušené komunikační schopnosti u dětí v DD v Jablonci nad Nisou.

Součástí analýzy bylo ověření těchto stanovených hypotéz:

- H1.** *Logopedickou intervencí u dětí s narušenou komunikační schopností umístěných v DD v Jablonci nad Nisou vykonává alespoň v polovině případů klinický logoped.*
- H2.** *Nejčastější příčinou narušení komunikační schopnosti je špatné sociální prostředí.*
- H3.** *Počet dětí s narušenou komunikační schopností se v DD v Jablonci nad Nisou zvyšuje.*

3.3 Vlastní šetření

Při vlastním šetření jsem vycházela ze svých zkušeností z pětileté praxe v DD v Jablonci nad Nisou, který jsem navštěvovala průběžně od roku 2007 do současnosti. Sběr dat byl realizován v prostředí DD při konzultacích s vychovateli, vlastní interakcí s chlapci a v ordinaci logopedky, ke které chlapci pravidelně docházejí.

3.3.1 Metodologie

Ve své práci jsem použila kvantitativní metodu výzkumu, techniku nestandardizovaného anonymního **dotazníku** vlastní konstrukce (viz. kapitola 3.3.3). Dotazník obsahuje celkem šest otázek a byl rozdán všem vychovatelům v DD v Jablonci nad Nisou. Celkem bylo vyplněno deset dotazníků. Výsledky dotazníkového šetření jsem statisticky zpracovala, vyhodnotila a graficky znázornila.

Dále jsem použila metodu přímého **pozorování** v průběhu pětiletého kontaktu s dětmi. Pozorovala jsem vývoj obou chlapců a byla jim nápomocna při nácviku správné řeči (logopedická cvičení), procvičování psaní i čtení.

Velkou část potřebných informací jsem získala metodou **rozhovoru** s vychovateli dětského domova, sociální pracovníci a s klinickou logopedkou, kterou pravidelně děti z DD v Jablonci nad Nisou navštěvují.

3.3.2 Charakteristika a analýza výzkumného vzorku

Předmětem jazykového výzkumu je vývoj řeči dvou chlapců z DD v Jablonci nad Nisou. Jedná se o sourozence Jakuba a Pavla (jména byla změněna z důvodu ochrany osobních dat). Oba sourozenci pocházejí ze špatného sociálního prostředí. Mají výrazně starší sestru, která žije v zahraničí. Rodiče chlapců jsou alkoholici; matka byla ve výkonu trestu, otec se o děti také nestaral. Prarodiče chlapců byli příliš staří na to, aby mohli převzít jejich výchovu a proto byli chlapci v roce 2007 umístěni do náhradní ústavní péče.

Po jazykové stránce dosahovala zanedbanost chlapců takové míry, že ve vývojové fázi dítěte (4 – 5 let), které běžně přísluší osvojení 1500 – 2000 slov, měli pouze několik vlastních slov s výraznou redukcí a frontalizací hlásek (např. lokomotiva = loti, restaurace = obuce apod.), jinak chlapci vydávali pouze zvuky připomínající skřeky.

3.3.2.1 Jakub

Jakub se narodil v roce 2002 a do dětského domova se dostal jako čtyřletý s výrazně opožděným rozvojem řeči. Jakub má primárně intelekt v normě. Má diagnostikovanou expresivní vývojovou dysfázii, tzn. že vlivem prostředí a vývojové vady řeči trpí poruchou zpracování a znovuvybavení akustického signálu. V praxi se tato vada projevuje v oblasti zapamatování a zpětného vybavení slov. Dále se u něj vyskytuje lehká centrální hypotonie, tj. pomalejší motorický vývoj a nižší svalové napětí (konkrétně stále pootevřená ústa, chudá mimika).

Ve věku pěti let slova řadil vedle sebe s minimálním užitím gramatických pravidel. Dokázal utvořit nanejvýš větu o dvou až třech slovech. Měl velmi omezenou slovní zásobu, avšak při opakování jednotlivých slov dokázal zachovat intonaci i počet slabik. Jinak se verbální i neverbální (očnímu kontaktu) komunikaci vyhýbal.

Po fyziologické stránce má sluch v normě, jazyk volně pohyblivý, ale lehce vážne koordinace a diadochkineze (přesnost opakování pohybů).

V šesti letech dokázal rozdělit slova na slabiky a určit jejich počet, rozeznával slova zvukově podobná a rýmy. Učil se fonémy l, t, d, n. Díky systematické péči zaměstnanců dětského domova je u Jakuba evidentní výrazný rozvoj komunikace.

Od roku 2007 navštěvoval speciální logopedickou třídu ve speciální MŠ, kde byl soustavně přítomen logoped. Podle mého názoru to byl pro Jakuba dobrý start rozvoje jeho řečových schopností.

Od nástupu na ZŠ je Jakub premiantem třídy. V důsledku silné citové vazby na bratra byl umístěn do stejné praktické ZŠ. V současné době umí Jakub vyslovit všechny fonémy, má však stále problémy s expresí slov. Občas tvoří agramatismy, což se odráží v syntaktické rovině jazyka. Čtení mu nedělá problémy, píše úhledně a pečlivě (viz. příloha č. 1). Školu zvládá na výbornou, ba dokonce je na tomto místě nutné podotknout, že (dle názoru logopedky) Jakub nepatří do praktické školy.

3.3.2.2 Pavel

Pavel, narozený v roce 2000, přišel do dětského domova v pěti letech. V té době mu byla diagnostikována středně těžká mentální retardace (MR), která je u Pavla, vedle patologie výchozího sociálního prostředí, jednou z hlavních příčin vývojové dysfázie, tj. centrální poruchy řeči. V jeho případě se jednalo o poruchu na úrovni tvorby slov. Jednotlivé hlásky dokázal artikulovat správně (dosud chybí pouze vibranty a foném l), ale tvorba slov z těchto hlásek je narušena (např. dělat = e-at). S pomocí zvládl básničku (přepis: Prší, prší - ...leje...kam pudou onícky...uka...kde pak je paenko..kuku). Slova vytvářel podle vlastních pravidel, nekonstantně, často je redukoval, nepoužíval předložky. Velkým problémem bylo opakování v důsledku narušení krátkodobé paměti.

Z fyziologického hlediska nebyla narušena motorika mluvidel, pouze slabě vážla motorika špičky jazyka. V jeho případě je řeč výrazně ovlivněna zvětšenými nosními mandlemi. Z této příčiny má diagnostikovanou také rhinofonii, tj. nesprávnou výslovnost nosovek.

S ročním odkladem Pavel nastoupil v roce 2008 do ZŠ praktické. Jeho pracovní tempo bylo pomalejší, pracoval na mladší věkové úrovni metodou pokus - omyl. Ve školním prospěchu se promítla výchovná zanedbanost chlapce z rodiny po stránce rozumové i řečové, což vyústilo v opakování 4. ročníku. Opakované neúspěchy podněcují chlapce k neadekvátnímu a agresivnímu chování. Vlivem středně těžké mozkové retardace se u Pavla projevují specifické poruchy učení - dysgrafie, dyslexie, dysortografie a dyskalkulie (porucha matematických schopností), v důsledku kterých Pavel vykazuje tak malé pokroky ve vývoji, že v roce 2012 musel být přerazen do speciální školy.

Přesto, že do školy se připravuje rád a ve čtení a psaní se zlepšil, stále čte bez porozumění, dobře přečte jen jednoduchá a známá slova. V psaní přetrvává tuhé a neobratné držení tužky, písmo je roztřesené, nadměrně velké s nekoordinovanými tahy a střídavým sklonem (viz. příloha č. 2). Přetrvává záměna a pomalé vybavování tvaru písmen, vynechává diakritiku a nezvládá gramatiku.

V současné době v jeho řeči přetrvává hlásková dyslálie, artikulační neobratnost i sykavková asimilace (švestky = šveštky) a sigmatismus (chybná výslovnost sykavek). I přes soustavnou logopedickou péči je jeho řeč stále nesrozumitelná a vyjadřování jednoduché (malá aktivní slovní zásoba, syntakticky jednoduché věty).

Vlivem mentální retardace Pavel nikdy nedosáhne normy ve vývoji řeči.

3.3.3 Analýza dotazníkového šetření

V dotazníku bylo možno označit i více odpovědí najednou, protože problematika řečových vad je velmi komplikovaná a příčiny jsou často kombinované.

Analýza odpovědí respondentů:

1. Jaké jsou nejčastější komunikační obtíže u dětí v DD?

Možné odpovědi	Počet označených odpovědi
Nedostatečná slovní zásoba	7
Obtíže ve výslovnosti	7
Obtíže s porozuměním řeči	3
Narušení gramatické stavby věty	4
Neschopnost vést rozhovor, zapojit se do rozhovoru	2
Obtíže v samostatné reprodukci řeči	2
Jiné	0

Tabulka 2: Nejčastější komunikační obtíže u dětí v DD v Jablonci n. N

Nejčastějšími komunikačními obtížemi u dětí v DD v Jablonci nad Nisou jsou: nedostatečná slovní zásoba a obtíže ve výslovnosti, na druhém místě je narušení gramatické stavby věty. Neschopnost vést rozhovor a obtíže v samostatné reprodukci řeči se projevují u nejmenšího počtu dětí.

2. Jaké jsou s tím související problémy – školní, psycho-sociální odlišnosti u dětí?

Možné odpovědi	Počet označených odpovědi
Zhoršený prospěch	5
Problémy se začleňováním do kolektivu	5
Snížené sebevědomí	3
Možná šikana ze strany spolužáků (spolubydlících)	7
Jiné	0

Tabulka 3: Problémy související s narušením komunikační schopnosti

Z komunikačních obtíží vyplynula výše uvedená četnost problémů. Stejnou měrou se narušený řečový vývoj podepisuje na zhoršeném prospěchu dětí a na začleňování do kolektivu. Tyto skutečnosti pak mohou být příčinou sníženého

sebevědomí dítěte. Nejvýznamnějším důsledkem se zde ukazuje možnost vzniku šikany ze strany spolužáků či spolubydlících.

3. Jaká je organizace logopedické intervence v DD?

Možné odpovědi	Počet označených odpovědi
Dítě navštěvuje klinického logopeda v poradně	10
Školní logoped vyučuje ve školní třídě	4
Dítě navštěvuje logopedický kroužek	0
Školní logoped se individuálně věnuje dítěti	0
Jiné	0

Tabulka 4: Možnosti logopedické intervence v DD v Jablonci n. N

Odpovědi na tuto otázku přinesly uspokojivé zjištění, že individuální logopedická péče je poskytována všem narušeným dětem při návštěvách logopedické poradny. Téměř v polovině případů jsou děti logopedicky usměrňovány i ve škole.

4. Jak velkou roli hraje logopedická péče v DD v odstraňování řečových vad?

Možné odpovědi	Počet označených odpovědi
Stěžejní	9
Ne příliš velkou	0
Nemá vliv	0
Zanedbatelnou	0
Jiné ... důležitou	1

Tabulka 5: Role logopedické péče v odstraňování řečových vad

Z šetření vyplynul stěžejní vliv logopedické péče v dětském domově při odstraňování řečových vad.

5. Zvyšuje se z vašeho pohledu v časovém horizontu posledních pěti let v DD počet dětí s narušenou komunikační schopností ?

Možné odpovědi	Počet označených odpovědi
Ano, rozhodně	0
Spíše ano	0
Zůstává stejný	9
Nelze posoudit	1

Tabulka 6: Zvýšení počtu dětí s NKS v DD v Jablonci n. N

Z pohledu vychovatelů zůstává počet dětí s narušenou komunikační schopností v DD v Jablonci nad Nisou za posledních pět let stejný. Je to tím, že v průběhu zmiňovaného období nedošlo k výraznému nárůstu počtu dětí umístěných do DD. Z uvedeného důvodu jsou tato zjištění konstantní.

6. Jaké jsou nejčastější příčiny narušené komunikační schopnosti?

Možné odpovědi	Počet označených odpovědi
Špatné sociální prostředí	10
Vrozené vady	3
Získaný snížený intelekt	8
Týrání dětí	3
Jiné	0

Tabulka 7: Nejčastější příčiny NKS

Z dotazníku jednoznačně vyplynulo, že špatné sociální prostředí a z něho vyplývající získaný snížený intelekt se drtivou měrou podílejí na narušení komunikační schopnosti. Další vážnou příčinou jsou vrozené vady. Narušený vývoj řeči vykazují také děti týrané.

3.4 Vyhodnocení hypotéz a závěry šetření

Výzkumného šetření se zúčastnilo 10 respondentů z Dětského domova v Jablonci nad Nisou. Jedná se o malý výzkumný vzorek, avšak vzhledem k celkovému počtu vychovatelů a dětí (průměrně 45) v DD v Jablonci nad Nisou se domnívám, že poskytuje dostatečný přehled o analyzované problematice.

Z analýzy výsledků výzkumného šetření lze ověřit stanovené hypotézy:

H 1: Logopedickou intervenci u dětí s narušenou komunikační schopností umístěných v DD v Jablonci nad Nisou vykonává alespoň v polovině případů klinický logoped.

Tato hypotéza byla verifikována. Všechny děti s poruchami řeči, které jsou v péči jabloneckého DD, pravidelně navštěvují klinickou logopedku. Nutno ovšem poznamenat, že logoped pouze diagnostikuje a podává návod jak s dítětem pracovat. Stěžejní práce s dětmi stále zůstává na lidech, kteří s dětmi pravidelně řeč procvičují, tj. na vychovatelích DD.

H 2: Nejčastější příčinou narušení komunikační schopnosti je špatné sociální prostředí.

Tato hypotéza byla také verifikována. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že špatné sociální prostředí se podílí na narušení komunikační schopnosti ve 100% případů.

H 3: Počet dětí s narušenou komunikační schopností se v DD v Jablonci nad Nisou zvyšuje.

Tato hypotéza byla falzifikována. Podle zkušenosti vychovatelů se počet dětí s narušenou komunikační schopností za posledních pět let výrazně nemění z důvodu malé fluktuace dětí s nařízenou ústavní výchovou.

Dotazníkové šetření potvrdilo skutečnosti, které jsem zaznamenala u vybraného vzorku dvou chlapců v průběhu pětilet a sice, že nepříznivé výchozí sociální prostředí téměř vždy vede ke snížení intelektu dítěte a spolu s vrozenými vadami se negativně podílí na vzdělatelnosti dítěte a jeho začlenění do společnosti. Velkou nadějí pro tyto děti je soustavná a důsledná logopedická péče od raného věku.

4 Závěr

V úvodní části bakalářské práce se autorka snažila zdůraznit, jak významnou roli v životě člověka hraje verbální i neverbální komunikace, a následně popsat, jak by měl probíhat správný vývoj řeči dítěte. V kontrastu s tím se zaměřila na případy patologie lidské komunikace a s ní související společenské faktory rozvoje řeči. Teoretické poznatky byly výchozí platformou pro vlastní šetření v případové studii práce.

Jako studentku českého jazyka autorku nejvíce zajímala otázka vlivu sociálního prostředí na vývoj dětské komunikace, možnosti nápravy poruch řeči prostřednictvím logopedické péče a následný dopad na správné osvojení mateřského jazyka jak v mluvené, tak psané formě.

K zjištění odpovědí autorka využila poznatky a zkušenosti z práce s dětmi v oblasti rozvoje řeči (logopedická cvičení, nácvik psaní a čtení) v rámci pětileté praxe v Dětském domově v Jablonci nad Nisou a dotazníkového šetření. Z nich ve shodě s teoretickými předpoklady vyplynulo, že v případě dětí pocházejících z nepříznivého sociálního prostředí, navíc postižených vrozenými či získanými vadami, se vzdělatelnost a předpoklady sociálního přizpůsobení a úspěšného začlenění do společnosti významně zvýší při včasné, správné a soustavné logopedické péči.

Hlavní a nezastupitelnou roli zde hraje vstřícný přístup vedení dětského domova i laskavá a obětavá péče vychovatelů.

5 Zdroje

5.1 Knižní zdroje

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2007. 200 s.
ISBN 978-80-210-4454-8.

CRYSTAL, David.: *Cambridge Encyclopedia Of Language*. 3. Red Ed. UK: Cambridge University Press, 2010. 524 s.
ISBN: 0-521-73650-1.

ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. 1. vyd. Olomouc : Votobia, 1996. 517 s.
ISBN 80-85885-96-4.

DRVOTA, Stanislav.: *Od zvířete k člověku*. Praha : Panorama, 1979. 454 s.
ISBN: nenalezeno.

DVOŘÁK, Josef.: *Logopedický slovník* : [terminologický a výkladový]. 1. vyd. Žďár nad Sázavou : Logopedické centrum, 1998. 192 s.
ISBN: nenalezeno.

JAKOBSON, Roman.: *Lingvistika a poetika*. In: R. Jakobson: *Poetická funkce*. Nakladatelství H+H. Praha 1995, 747 s.
ISBN: 80-85787-83-0.

KARLÍK, Petr, NEKUDA, Marek, PLESKALOVÁ, Jana. (ed.): *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha : Lidové noviny, 2002. 604 s.
ISBN 80-7106-484-X.

KLENKOVÁ, Jiřina.: *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2006. 224 s.

ISBN 80-247-1110-9.

KRČMOVÁ, Marie. *Fonetika a fonologie českého jazyka*. Vyd. 1/1. Brno : Univerzita J. E. Purkyně, 1987. 110 s.

ISBN: nenalezeno.

LECHTA, Viktor. *Logopedické repetitórium : Teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti a osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. 1. vyd. Bratislava : Slovenské pedagogické nakl., 1990. 278 s.

ISBN 80-08-00447-9.

LECHTA, Viktor.: *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2008. 191 s.

ISBN: 978- 8-7367-433-5.

LECHTA, Viktor.: *Základné poznatky o poruchách reči*. 1. vyd. Bratislava : Ústav zdravotnej výchovy, 1985. 27 s.

ISBN: nenalezeno.

OHNESORG, Karel. *Druhá fonetická studie o dětské řeči*. 1. vyd. Brno : Filosofická fakulta Brněnské university, 1959. 161 s.

OHNESORG, K.: *Naše dítě se učí mluvit*. Praha: SPN, 1991. 67 s.

ISBN: nenalezeno.

PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, Anna - OHNESORG, Karel - KANTOR, Milan.: *Prevence poruch řeči*. 2. vyd. Praha : SPN, 1980. 151 s.

ISBN: nenalezeno.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické poradenství : příklady a analýzy*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2009. 124 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2666-3.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta.: *Techniky práce s balbutiky*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2005. 111 s.
ISBN: 80-244-1234-9.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace : poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2011. 199 s.
ISBN 978-80-247-3603-7.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Kurs obecné lingvistiky*. Vyd. 3., upr., Praha : Academia, 2007. 487 s. Europa ; sv. 12.
ISBN: 978-80-200-1568-6.

SOVÁK, Miloš.: *Logopedie předškolního věku*. 3., upravené vyd. Praha : SPN, 1989. 215 s.
ISBN: nenalezeno.

SOVÁK, Miloš. *Výchova leváků v rodině*. 4. dopl. vyd. Praha : SPN, 1971. 87 s.
ISBN: nenalezeno.

STOPPARD, Miriam - LUKÁČOVÁ, Alena. *Otestujte své dítě aneb Jak objevit a rozvíjet schopnosti svého dítěte*. Martin : Neografie, 1992. 189 s.
ISBN 80-85186-49-7.

ŠVANCARA, Josef.: *Diagnostika psychického vývoje*. 3., upr. vyd. Praha : Avicenum, 1980. 395 s.
ISBN: nenalezeno.

VYBÍRAL, Zbyněk. : *Psychologie lidské komunikace*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2000. 263 s.

ISBN 80-7178-291-2.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD : [specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností]*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha : Portál, 2003. 263 s.

ISBN 80-7178-800-7.

5.2 Internetové zdroje

www.cktzj.com

www.msmt.cz

6 Přílohy

Příloha č. 1

15.4.

Co je knížečka? Je to rázová bílých listů
hromádka, v ní se všechno hraje, spívá,
plácá, dělá, rozvírá. A sítí dle
vřadyky rázová do té hromádky se schová.
list obrátit sláří však a rázem nám
před oči kousek světa vyskočí, tu květ,
slunce nebo pláň.

1 (Paul)

23.4.

$$4 \cdot 5 = 20$$

$$16 : 8 = 2$$

$$7 \cdot 8 = 56$$

$$36 : 6 = 6$$

$$3 \cdot 3 = 9$$

$$21 : 7 = 3$$

$$5 \cdot 5 = 25$$

$$63 : 7 = 9$$

Ilustrace 3: Ukázka písma Jakuba (4. třída ZŠ)

stojí naše sídliště.
 je to prostě bludiště.
 V srubě je kápaniště,
 při cestě je parkoviště,
 kluzoviště a školní hřiště.
 Víš, co nám chybí ještě?
 Barvičky a chodby k poždi
 prudek dříve, rádkové
 a procháze? A předeště?
 Aby naše sídliště
 nebylo jak smetiště.

~~0000000000 0000 0000000000~~
 $1+5=6$ $10+3=13$ $1-4$
 $10+8=18$ $11+8=19$
 $12-6=6$ $17-4=13$
 $16+4=20$ $12-6=6$
 $10-9=1$ $9-6=3$

Ilustrace 4: Ukázka písma Pavla (6. třída speciální ZŠ)